



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Exámenes de selección en bachillerato. Disminución de la demanda por COVID-19

Juan Carlos Ortega Guerrero

Universidad Veracruzana
juaortega@uv.mx

Joyce García Gálvez

Universidad Veracruzana
joygarcia@uv.mx

Carlos García Trujillo

Universidad Veracruzana
carlosgarcia@uv.mx

Área temática 10. Política y gestión de la educación.

Línea temática: Procesos de la política educativa.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.



Resumen

Se analiza la demanda de ingreso al bachillerato en 2020 en uno de los subsistemas públicos más grande del estado de Veracruz que tiene presencia en todas las regiones de la entidad.

Debido a la pandemia derivada del COVID-19 la aplicación de exámenes de ingreso al bachillerato, o *evaluaciones diagnósticas* como se les ha denominado, se aplicaron este año a través de Internet. Para ello se tuvo que implementar diversas mecánicas de verificación de identidad y supervisión que dieran legalidad al proceso y que a la vez no pusieran en desventaja a la población que carece de equipo de cómputo e Internet o que cuenta con ellos de manera precaria o intermitente.

Al comparar la demanda con la de años anteriores, se comprueba que disminuyó y que esto afectó en mayor medida a los jóvenes que viven en zonas no metropolitanas.

Parece que la aplicación de las evaluaciones diagnósticas se seguirá haciendo a través de Internet debido a las ventajas que tiene en la situación sanitaria actual y al menor gasto que tienen que hacer los bachilleratos. Ante esto, es necesario tomar medidas para captar más estudiantes y eliminar los sesgos encontrados.

Palabras clave: *Bachillerato, Evaluación diagnóstica, Exclusión educativa, Enfermedades.*

Introducción

Los exámenes de evaluación de conocimientos para ingresar a un nivel escolar o para egresar del que se concluye se empezaron a aplicar en México a partir de los años sesenta del siglo pasado convirtiéndose a partir de los noventa en parte de una política educativa que pretendía mejorar la calidad de los estudiantes y tener control sobre los docentes (Padilla, 2007).

Esta política de evaluación masiva no es exclusiva de México, sino que se ajusta a requerimientos internacionales. Existen diversas evaluaciones auspiciadas por entidades privadas u organismos internacionales como la UNESCO y la OECD, entre las que destaca el *Programme for International Student Assessment* (Programa de Evaluación Internacional de Estudiantes) conocido como prueba PISA por sus siglas en inglés.

En 1994 se crea el Centro Nacional de la Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL) y con ello la aplicación de exámenes estandarizados de ingreso se hizo práctica común en instituciones públicas de educación media superior y superior. Para el ingreso al bachillerato el CENEVAL aplica el EXANI-I Admisión que “evalúa la aptitud académica de los aspirantes, a través de conocimientos y habilidades numéricas, verbales y no verbales en áreas de la comunicación y pensamiento matemático, las cuales se consideran predictivas del desempeño académico en el primer ciclo escolar” (CENEVAL, 2020, parr. 1).

Estos exámenes, que están basados en la teoría de *test* (Wright y Stone, 1998), han sido muy cuestionados por medir conocimientos que no se aplican a la vida diaria, que sólo pretenden la repetición memorística de los contenidos de un programa de estudios (Díaz, 1993; Díaz, 2020). Aunado a lo anterior, las instituciones evaluadoras no dan a conocer los contenidos específicos del examen -las preguntas-, por lo tanto, no se proporciona una retroalimentación para determinar los errores en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Padilla, 2007).

En 2012 se reformaron los artículos 3º y 31º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos para hacer obligatoria la Educación Media Superior (EMS), por lo que la aplicación de exámenes de selección deja de tener sentido; además el acceso a la EMS está casi garantizado: en 2013 el Gobierno Federal planteó que para 2018 la tasa de escolarización de los jóvenes de entre 15 y 17 años en la EMS llegaría al 80%, y alcanzar la cobertura total en las diversas modalidades de bachillerato a más tardar en el ciclo escolar 2021-2022 (Secretaría de Gobernación, 2013). La cobertura universal casi se ha logrado ya que en 2019 a nivel nacional era del 96.5% y en Veracruz se alcanzó el 91.3%, donde pasaban del nivel de secundaria a bachillerato (tasa de absorción) el 95.6% de los jóvenes (SEP, 2019). En general, hay suficientes espacios en las instituciones de EMS, sin embargo, es necesario realizar un proceso de ubicación de los aspirantes que permita una mejor distribución en las escuelas, particularmente de las zonas metropolitanas.

Ante la situación generada por el COVID-19, se podían identificar varios escenarios, donde los estudiantes no se inscribieran a la evaluación diagnóstica en línea por: 1. No contar con recursos para pagar el derecho a la misma; 2. Por no tener acceso a la tecnología necesaria o que fuera insuficiente; 3. No tener un lugar adecuado. Lo anterior podía complicar o impedir la aplicación de la evaluación. Por ello, las preguntas que guiaron nuestra investigación fueron:

- ¿Cambió la demanda respecto a años anteriores?
- ¿Se tuvieron más problemas para presentar la evaluación diagnóstica y en dónde ocurrieron dichos problemas?
- ¿Cuál fue el desempeño de los aspirantes?

Desarrollo

En México existen diversos subsistemas de bachillerato público. En Veracruz existen los siguientes: Bachillerato de la Universidad Popular Autónoma de Veracruz (UPAV), Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA), Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS), Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Veracruz (CECyTEV), Centro de Estudios Tecnológicos del Mar (CETMAR), Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), Instituto Consorcio Clavijero, Dirección General de Bachilleratos (DGB), Instituto Veracruzano de Educación para los Adultos (IVEA), Particulares, Dirección General de Telebachillerato del Estado de Veracruz (TEBAEV) y Colegio de Bachilleratos del Estado de Veracruz (COBAEV). En conjunto el nivel medio superior del Estado de Veracruz atiende a 321,411 estudiantes en 1,850 escuelas (SEP, 2019) en las modalidades escolarizado, no escolarizado con financiamiento tanto público como privado.

Dada la situación generada por el COVID-19, la Secretaría de Educación de Veracruz (SEV) firmó acuerdos con la Universidad Veracruzana (UV) para que a través de investigadores adscritos al Centro de Investigación e Innovación en Educación Superior (CIIES) se diseñara y aplicara una evaluación diagnóstica en línea a los jóvenes que demandaban acceso al Nivel Medio Superior y dejó a cada subsistema la decisión de aplicar la evaluación diseñada por la UV u otra que ellos decidieran. De esta manera se acordó que la UV aplicara la evaluación diagnóstica en línea a los aspirantes a ingresar a tres subsistemas de bachillerato que nombraremos aquí como SB1, SB2 y SB3 con el fin de mantener la confidencialidad de la información. Se definió que el instrumento a utilizar contara con las siguientes características:

- Evaluación diagnóstica y no de selección.
- Con 110 reactivos de opción múltiple.
- Duración máxima de 3 horas.
- No presencial.
- En línea.
- Que pudiera ser contestado usando computadora, tableta o celulares.
- Que se implementara un mecanismo para verificar con anticipación si el equipo de cómputo e Internet de los aspirantes era adecuado.

- Que previera y compensara el tiempo de aplicación cuando hubiera pérdida de Internet, luz eléctrica o fallas en los equipos de los estudiantes.
- Que tuviera mecanismos para evitar que se copiaran y difundieran los reactivos.
- Que tuviera mecanismos para verificar la identidad del sustentante.
- Que tuviera soporte en línea.
- Que tuviera mecanismos para evitar que los sustentantes recibieran ayuda de personas no autorizadas.
- Que evitara que los aspirantes consultaran páginas de Internet al momento de hacer la evaluación
- Que tuviera mecanismos para solución de demandas de revisión de resultados.

De esta manera, durante el mes de agosto la UV aplicó la evaluación diagnóstica para casi 41 mil aspirantes a ingresar al bachillerato en los tres subsistemas mencionados. De estos aspirantes no se presentaron 1,653 que representan el 4% del total como puede verse en la Tabla 1.

Tabla 1. Evaluaciones diagnosticas aplicadas en 2020

Evaluaciones diagnosticas aplicadas en 2020			
Sub sistema	Solicitantes	Aplicaron	No aplicaron
SB1	11,429	11,147	282
SB2	15,592	15,412	180
SB3	13,632	12,451	1,181
Total	40,653	39,010	1,653

Fuente: elaboración propia.

El caso del SB3 es particularmente interesante debido a que se cuenta con información detallada de las aplicaciones de 2018 y 2020 que permiten comparar el desempeño de los aspirantes en dos aplicaciones totalmente diferentes: la del 2018 fue una aplicación en los planteles, presencial y utilizando cuadernillos impresos y hojas de lectura óptica; en cambio la aplicación del 2020 fue a distancia a través de dispositivos electrónicos y con supervisión automatizada.

El SB3 cuenta con 71 planteles, organizados en ocho zonas geográficas; como puede verse en la Figura 1 tiene presencia en gran parte del estado de Veracruz.

Figura 1. Zonas y planteles del SB3



Fuente: (SB3, 2020).

La demanda de ingreso varía en cada plantel, a nivel estatal en el SB3 quedan más de dos mil lugares disponibles anualmente (ver tabla 2), sólo en cuatro planteles la sobredemanda superó los 100 espacios por lo que en estos planteles se hizo un proceso de supervisión de la aplicación más estricto consistente en horarios fijos, identificación con fotografía, vigilancia de los programas que el estudiante usaba al momento de hacer la evaluación y monitoreo con la cámara de la computadora de las personas que se encontraban presentes.

Tabla 2. Oferta/demanda en el SB3 en 2020

Zona	Oferta de nuevo ingreso	Demanda	Lugares no solicitados
1	2,050	1,517	533
2	1,600	1,333	267
3	1,850	1,546	304
4	2,200	1,849	351
5	1,800	1,632	168
6	2,600	2,564	36
7	2,600	2,442	158
8	2,600	2,310	290
Total	17,300	15,193	2,107

Fuente: Elaboración propia.

Comparando 2018 con 2020 observamos que la demanda bajó en 1,561 estudiantes, que representa una disminución del 10.3% lo cual resulta significativo, aunque con los datos disponibles no podemos saber cuál fue el motivo. En segundo lugar, el porcentaje de aspirantes que no presentó la evaluación diagnóstica también fue mayor ya que en 2018 se inscribieron a la evaluación diagnóstica 15,193 aspirantes y se presentaron 14,717, es decir asistieron el 96.9% de los aspirantes, contra sólo el 91.3% en 2020.

Tabla 3. Demanda 2018 y 2020

Año	Demanda total Aspirantes	Aplicaron		No aplicaron	
		%	Aspirantes	%	
2018	15,193	14,717	96.9%	476	3.1%
2020	13,632	12,451	91.3%	1,181	8.7%
Diferencia	-1,561	-2,266		705	

Fuente: Elaboración propia.

Separamos por género para saber si hay algún sesgo por esta categoría analítica en la aplicación del 2020 y encontramos que no hay diferencia como puede observarse en la tabla 4.

Tabla 4. Demanda por sexo 2020

Sexo	Demanda total Aspirantes	Aplicaron		No aplicaron	
		%	Aspirantes	%	
Hombre	6,547	5,964	91.1%	583	8.9%
Mujer	7,085	6,487	91.6%	598	8.4%
Total	13,632	12451	91.3%	1181	8.7%

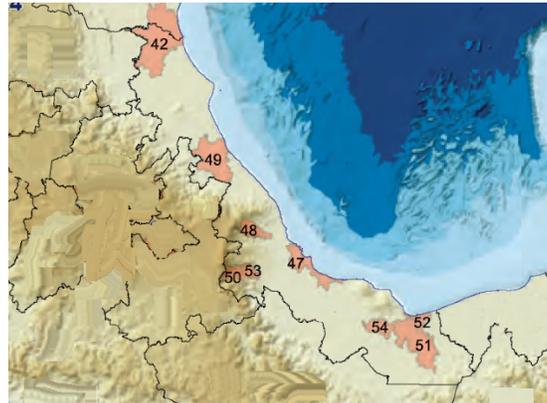
Fuente: Elaboración propia.

La aplicación de la evaluación diagnóstica de 2020 requería conectarse a Internet y esto podría ser factor importante debido no sólo a diferencias socioeconómicas asociadas al lugar de residencia sino a la misma infraestructura tecnológica por lo que decidimos analizar los resultados con un criterio espacial, para lo cual recurrimos al de *zonas metropolitanas*, criterio que ya ha sido explorado para explicar fenómenos educativos (Ortega y Casillas, 2013). El concepto de *zona metropolitana* identifica una urbe de gran tamaño para la cual el término de “ciudad” era rebasado en virtud de la complejidad urbana y la integración de áreas territoriales más amplias (Aguilar y Vierya, 2003 citado en SEDESOL, CONAPO, e INEGI, 2010, p. 19). Una zona metropolitana puede integrarse por:

[...] conjunto de dos o más municipios donde se localiza una ciudad de 50 mil o más habitantes, cuya área urbana, funciones y actividades rebasan el límite del municipio que originalmente la contenía, incorporando como parte de sí misma o de su área de influencia directa a municipios vecinos, predominantemente urbanos, con los que mantiene un alto grado de integración socioeconómica. También se incluyen a aquellos municipios que por sus características particulares son relevantes para la planeación y política urbanas de las zonas metropolitanas en cuestión. Adicionalmente, se define como zonas metropolitanas a todos aquellos municipios que contienen una ciudad de un millón o más habitantes, así como aquellos con ciudades de 250 mil o más habitantes que comparten procesos de conurbación con ciudades de Estados Unidos de América. (SEDESOL *et al.*, 2010, p. 25)

En Veracruz se han definido nueve zonas metropolitanas que comprenden 45 municipios (de 212 que hay en el estado) (ver Figura 2) y en las cuales se ubican 19 planteles del SB3 (ver tabla 5); los otros 52 planteles se ubican en zonas no metropolitanas.

Figura 2. Zonas metropolitanas de Veracruz



Fuente: (SEDESOL et al, 2010).

Tabla 5. Zonas metropolitanas en Veracruz y zonas del SB3

Zona metropolitana	Municipios	Zonas SB3
42 ZM de Tampico	Pánuco, Pueblo Viejo	Zona I
47 ZM de Veracruz	Alvarado, Boca del Río, Jamapa, Veracruz, Medellín	Zona V
48 ZM de Xalapa	Banderilla, Coatepec, Emiliano Zapata, Xalapa	Zona IV
49 ZM de Poza Rica	Cazones de Herrera, Coatzintla, Papantla, Poza Rica, Tihuatlán	Zona II y III
50 ZM de Orizaba	Atzacán, Camerino Z. Mendoza, Huilloapan de Cuauhtémoc, Ixhuatlancillo, Ixtaczoquitlán, Maltrata, Mariano Escobedo, Nogales, Orizaba, Rafael Delgado, Río Blanco, Tilapan	Zona II y V
51 ZM de Minatitlán	Cosoleacaque, Chinameca, Jáltipan, Minatitlán, Oteapan, Zaragoza	Zona VII y VIII
52 ZM de Coatzacoalcos	Coatzacoalcos, Ixhuatlán del Sureste, Nanchital de Lázaro Cárdenas del Río	Zona VII y VIII
53 ZM de Córdoba	Amatlán de los Reyes, Córdoba, Fortín de la Flores, Yanga	Zona VI
54 ZM de Acayucan	Acayucan, Oluta, Soconuzco	Zona V y VII

Fuente: elaboración propia.

El SB3 tiene una demanda similar de estudiantes en zonas metropolitanas (54%) y no metropolitanas (46%), sin embargo hay diferencias por zonas del SB3: en las zonas I y II (norte de estado) la demanda proviene fundamentalmente de jóvenes que viven en zonas no metropolitanas (un 76%); las zonas III, IV y V (que corresponden a la parte central del estado) también atienden mayoritariamente a jóvenes de zonas no metropolitanas pero en un porcentaje menor que las anteriores: por su parte, las zonas VI, VII y VIII (el sur del estado y la región de Córdoba-Orizaba) dan servicio a jóvenes que provienen en su mayoría de zonas metropolitanas.

Tabla 6. Demanda por zonas SB3

Zonas SB3	Demanda total Aspirantes	Demanda en zonas metropolitanas		Demanda en zonas no metropolitanas	
		%	Aspirantes	%	
Zona I	1,426	346	24%	1,080	76%
Zona II	1,292	309	24%	983	76%
Zona III	1,347	548	41%	799	59%
Zona IV	1,681	690	41%	991	59%
Zona V	1,503	534	36%	969	64%
Zona VI	2,250	1,898	84%	352	16%
Zona VII	2,246	1,815	81%	431	19%
Zona VIII	1,887	1,244	66%	643	34%
Total	13,632	7,384	54%	6,248	46%

Fuente: Elaboración propia.

Suponemos que en zonas metropolitanas los estudiantes cuentan con mejores condiciones en la posesión de equipos de cómputo y acceso a Internet, hay familiares cercanos o amigos que les pueden prestar una máquina o al menos que podrían rentar un equipo en un “café internet”. También suponemos que los aspirantes solicitan entrar al bachillerato que les queda más cercano y que no se han desplazado de sus lugares de residencia durante la pandemia de COVID-19.

Una forma de observar si existe algún sesgo derivado de las condiciones socioeconómicas es a través del porcentaje de jóvenes que no presentaron la evaluación diagnóstica. A nivel estatal no la aplicaron el 8.7% de los estudiantes del SB3. A nivel general notamos que hay un porcentaje mayor en zonas no metropolitanas que no aplicaron la evaluación diagnóstica, un 10.0% contra 7.5% de los que viven en zonas metropolitanas.

Tabla 7. Asistencia por zonas SB3

Zonas SB3	En Zonas metropolitanas		En Zonas no metropolitanas		% total No aplicaron	Diferencia B-A
	Aplicaron	No aplicaron (A)	Aplicaron	No aplicaron (B)		
Zona I	312 (90.2%)	34 (9.8%)	980 (90.7%)	100 (9.3%)	9.3%	-0.6%
Zona II	247 (79.9%)	62 (20.1%)	888 (90.3%)	95 (9.7%)	12.2%	-10.4%
Zona III	515 (94.0%)	33 (6.0%)	723 (90.5%)	76 (9.5%)	8.1%	3.5%
Zona IV	664 (96.2%)	26 (3.8%)	911 (91.9%)	80 (8.1%)	6.3%	4.3%
Zona V	485 (90.8%)	49 (9.2%)	893 (92.2%)	76 (7.8%)	8.3%	-1.3%
Zona VI	1,761 (92.8%)	137 (7.2%)	320 (90.9%)	32 (9.1%)	7.5%	1.9%
Zona VII	1,704 (93.9%)	111 (6.1%)	401 (93.0%)	30 (7.0%)	6.3%	0.8%
Zona VIII	1,139 (91.6%)	105 (8.4%)	508 (79.0%)	135 (21.0%)	12.7%	12.6%
Total	6,827 (92.5%)	557 (7.5%)	5,624 (90.0%)	624 (10.0%)	8.7%	2.5%

Fuente: Elaboración propia.

Al comprobar mediante la prueba chi-cuadrada si la diferencia total en el número de aspirantes que no aplicaron depende de si están o no en una zona metropolitana encontramos que la diferencia es estadísticamente significativa, es decir, la diferencia sí depende de vivir o no en una zona metropolitana. A pesar de esto debemos notar que en las Zonas I y II que tienen mayor demanda en Zonas no metropolitanas, así como la Zona V del SB3 se tuvo un porcentaje de ausencias mayor en zonas metropolitanas que aparentemente se debe a la oferta de otros subsistemas de bachillerato en esas zonas.

Para evaluar los problemas más recurrentes que tuvieron los estudiantes al realizar la evaluación diagnóstica recurrimos al análisis de los chats de soporte, en los que encontramos ocho problemas principales, donde el problema número uno fueron las fallas en el programa de reconocimiento facial y monitoreo, donde los aspirantes expresaban errores al momento de realizar la descarga, incompatibilidad del programa con el sistema operativo de su dispositivo, error de validación del programa, bloqueo de descarga por antivirus y proceso de descarga de más de 30 minutos. En segundo lugar, el problema que se presentó fue el relativo al ancho de banda insuficiente, lo que traía como consecuencia que la plataforma de aplicación de la evaluación cargara muy lento e incluso los sacara de la prueba. En tercer lugar, los aspirantes presentaron confusión con sus claves de acceso, lo que les impedía ingresar a la evaluación, los aspirantes cometían un error al momento de copiar y pegar sus datos, dejaban al inicio un espacio en blanco, lo cual impedía su acceso, asimismo, se presentaron algunas situaciones donde no habían concluido el proceso de registro en el SB3 y no contaban con sus datos para ingresar a la evaluación. En la posición 4, el problema que se presentó fue el reingreso a la evaluación después de desconexión, esta situación generaba estrés entre los aspirantes, ya que no sabían si sus respuestas se habían guardado o si aun tenían oportunidad de ingresar, a través del chat en línea se les indicaba que todo lo que habían contestado estaba guardado en sistema y que podían volver a ingresar y continuar con su evaluación.

Como se mencionó anteriormente, el tiempo máximo para responder la evaluación fue de 3 horas, al finalizar este tiempo la plataforma se cerraba automáticamente, lo que ocasionó un problema para algunos aspirantes, ya que no lograron concluir la prueba, señalando a esta situación como el problema cinco.

El problema número seis se presentó en algunas poblaciones y colonias específicas, ya que por las condiciones climatológicas se suspendió el servicio de energía eléctrica, lo que impidió que los aspirantes lograran ingresar a su evaluación en el día y hora asignado, el equipo responsable de la aplicación en conjunto con los directivos del SB3, decidieron reprogramar la evaluación para otro día, con la finalidad de darles la oportunidad a los aspirantes de realizar su prueba diagnóstica.

Con la intención de que los aspirantes probaran previamente su dispositivo a utilizar el día de la evaluación, se estableció un periodo de *Verificación del dispositivo*, la mayoría de los aspirantes realizó esta actividad, sin embargo, algunos no lograron verificar su dispositivo, ya sea por olvido, problemas de conectividad o corriente eléctrica y/o falta de dispositivo, situación que originó que el día que les tocaba presentar su evaluación tuvieran alguno de los problemas anteriormente mencionados.

Finalmente, el último problema más recurrente, fue la equivocación en el día y hora de la evaluación: algunos aspirantes intentaban entrar antes o después a realizar su prueba, por tal motivo, el sistema les impedía el acceso, señalando el día y hora que les correspondía. Aquellos aspirantes que se les había pasado la fecha u hora, se les recomendaba contactar directamente al SB3, para que recibieran las indicaciones correspondientes.

La evaluación diagnóstica fue diseñada para que el promedio de los aspirantes obtenga una calificación de 50% de respuestas correctas, tal como marcan las reglas generalmente aceptadas para este tipo de evaluaciones. En 2020 dicha evaluación tuvo un promedio de 44.6 con moda entre 42 y 44 con una curva de distribución normal. Esto nos indica que la prueba diagnóstica fue bien construida.

Para observar si existe algún sesgo en el promedio debido a vivir o no en una zona metropolitana desagregamos el promedio de calificaciones por zona SB3 y por zona metropolitana. Observamos que el puntaje promedio es consistentemente mayor en zonas metropolitanas que en no metropolitanas tanto a nivel general (46.01 contra 42.88) como por zona, a excepción de la Zonas I y V.

Tabla 8. Desempeño por zonas SB3

Zonas SB3	Puntaje promedio		
	En Zonas metropolitanas	En Zonas no metropolitanas	General
Zona I	40.68	42.18	41.83
Zona II	43.43	42.47	42.68
Zona III	45.23	43.33	44.12
Zona IV	52.16	43.27	47.01
Zona V	43.91	44.40	44.23
Zona VI	46.84	43.15	46.27
Zona VII	46.28	39.79	45.04
Zona VIII	44.02	43.17	43.76
Total	46.01	42.88	44.60

Fuente: elaboración propia.

Al aplicar una prueba chi-cuadrada se comprueba que estadísticamente es válido afirmar que un estudiante que viva en una zona metropolitana obtendrá un mejor desempeño en la evaluación diagnóstica.

Conclusiones

Encontramos que existió una baja considerable en el número de aspirantes a ingresar al SB3 en 2020 respecto al año 2018, por el momento sólo podemos especular si esto se debió al COVID-19, a otros factores poblacionales o a la oferta en otros subsistemas de bachillerato.

El examen diagnóstico aplicado por la UV tuvo una etapa para que los aspirantes verificaran su equipo y conexión a Internet, un alto porcentaje lo hizo. La dirección del SB3 y el equipo de la UV estuvieron empeñados en facilitar a los alumnos el proceso de evaluación. A pesar de esto, el porcentaje de estudiantes que no se presentó al examen fue significativamente mayor en 2020 que en 2018.

Durante el proceso de verificación de equipo y aplicación de la evaluación se atendieron por teléfono y chat en línea dudas técnicas, sobre fechas y condiciones de la evaluación, donde encontramos que los problemas se centraron en la descarga, instalación y activación del programa para el reconocimiento facial y monitoreo; condiciones de conexión a Internet desiguales en zonas metropolitanas y no metropolitanas, donde el ancho de banda en algunos lugares era insuficiente para lograr presentar la evaluación diagnóstica sin problemas de conexión intermitente, al presentarse dicho problema se sumaba otro, el reingreso a la plataforma después de desconexión; errores y confusiones por parte de los aspirantes tanto en sus claves de acceso como en la fecha y hora asignada para su evaluación; tiempo máximo para responder la evaluación agotado; falta de verificación previa del dispositivo que iba a utilizar para presentar la prueba diagnóstica y, las fallas en la corriente eléctrica, derivadas de situaciones climatológicas.

Observamos otras dos características: por una parte hubo un número mayor de aspirantes provenientes de zonas no metropolitanas que no presentaron la evaluación y al mismo tiempo los que la presentaron obtuvieron un desempeño menor que los que viven en zonas metropolitanas.

Al parecer las evaluaciones diagnósticas, ya sea que impliquen selección en los planteles con demanda mayor que la oferta o sean únicamente para diagnóstico, se seguirán aplicando de manera no presencial, independientemente de la evolución del COVID-19, ya que resultan más prácticas. Es de esperar entonces que la nueva forma de presentar el examen de ingreso al bachillerato mejore y se difunda en la sociedad para que el próximo año los jóvenes tengan menos problemas y sepan cuáles son sus alternativas para asegurar su ingreso a la educación media superior. Por su parte los subsistemas de bachillerato podrían cambiar sus criterios de ingreso y pensar en un examen único estatal que reduciría costos a los aspirantes y les aseguraría el acceso a un derecho constitucional.

Referencias

- CENEVAL. (2020). *Exámenes Nacionales de Ingreso EXANI I*. Recuperado de www.ceneval.edu.mx/exani-i
- Díaz, Á. (2006). Las pruebas masivas. Análisis de sus diferencias técnicas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11(29).
- Díaz, Á. (Ed.) (1993). *El examen: textos para su historia y debate*. México: Cesu, Plaza y Valdés.
- Ortega, J. C., y Casillas, M. A. (2013). Nueva tendencia en la educación superior, la oferta en zonas no metropolitanas. *Revista de la Educación Superior*, XLII (3 y 4)(167 Julio - Septiembre de 2013 y 168 Octubre - Diciembre de 2013), 63-95.
- Padilla, R. A. (2007). El sentido del examen en la educación superior ¿Reproducción o demostración de lo aprendido? *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 48(abril), 27-33. Recuperado de www.redalyc.org/articulo.oa?id=340/34004804

SB3. (2020). *Ubicación y datos de planteles*. Recuperado de www.SB3.edu.mx/planteles/mapa_din.phh

Secretaría de Gobernación. (2013). *Ley general de educación*. México: SEGOB

SEDESOL, CONAPO e INEGI. (2010). *Delimitación de zonas metropolitanas de México 2010*. Recuperado de www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/Zonas_metropolitanas_2010

SEP. (2019). *Principales cifras del sistema educativo nacional 2019-2020*. Recuperado de www.planeacion.sep.gob.mx

Wright, B. D., y Stone, M. H. (1998). *Diseño de mejores pruebas, utilizando la técnica de Rasch*. México: CENEVAL.